

Gruschka, Andreas; Heinrich, Martin

Platons vergessene Kinder. Zur Differenz von Didaktik, Erziehung und Bildung in Platons Höhlengleichnis

Pädagogische Korrespondenz (1998) 23, S. 60-75



Quellenangabe/ Reference:

Gruschka, Andreas; Heinrich, Martin: Platons vergessene Kinder. Zur Differenz von Didaktik, Erziehung und Bildung in Platons Höhlengleichnis - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1998) 23, S. 60-75 -
URN: urn:nbn:de:01111-opus-84653 - DOI: 10.25656/01:8465

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-opus-84653>

<https://doi.org/10.25656/01:8465>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

DAS GESPRÄCH

- 5 *Michael Parmentier / Andreas Gruschka*
Der Pädagoge als Intellektueller
Erinnerungen an Klaus Mollenhauer

DAS AKTUELLE THEMA I

- 25 *Oskar Klemmert*
It's Teamtime
Jenseits des Führerprinzips?

DAS AKTUELLE THEMA II

- 37 *Martin Heinrich*
Vom Überlebenskampf des Homo Faber
Zum technokratischen Mythos der »zukunftssichernden Bildung«
in der öffentlichen Diskussion um TIMSS

DIDAKTIKUM I

- 53 *Karl-Heinz Dammer*
Always look on the bright side of death
»Death Education« als Lebenshilfe?

DAS HISTORISCHE LEHRSTÜCK

- 60 *Andreas Gruschka / Martin Heinrich*
Platons vergessene Kinder
Zur Differenz von Didaktik, Erziehung und Bildung
in Platons Höhlengleichnis

13.11.98
f. Klemmert

DIDAKTIKUM II

- 76 *Sven Drühl / Thomas Geier*
Didaktik des Durchbruchs
Dietmar Kamper ein Didaktiker wider Willen?

AUS DEN MEDIEN

- 84 *Andreas Gruschka*
Kleider machen Leute
Das Abweichende als das neue Ideal

AUS DEM GESTRÜPP DES INSTITUTIONALISMUS

- 93 Das Praktikum

VERMISCHTES I

- 95 *Michael Tischer*
Glosse über das Denken

Andreas Gruschka / Martin Heinrich

Platons vergessene Kinder

*Zur Differenz von Didaktik, Erziehung und Bildung
in Platons Höhlengleichnis*

I

DAS HÖHLENGLEICHNIS

Platon entwickelt in der *Politeia*, seiner Staatsutopie, u.a. ein detailliertes Programm für die öffentliche Erziehung. Im Zentrum steht ein Lehrstück, das die Möglichkeit, Notwendigkeit wie die Begrenztheit der Bildung des Menschen für die Polis beschreibt: das Höhlengleichnis (VII. Buch, Kapitel 1–5).

In dem Gleichnis schildert die Figur des Sokrates die Menschen als Gefangene, die in einer Höhle mit dem Rücken zum Ausgang angekettet sitzen. Aufgrund der starken Fesseln können sie sich weder nach rechts noch nach links wenden. Ihr Blick ist fixiert auf die Rückwand der Höhle. Auf ihr nehmen sie Schattenbilder wahr, die erzeugt werden von Gegenständen, die an einem in einiger Entfernung hinter den Menschen brennenden Feuer vorbeigetragen werden. Die die Gegenstände tragenden Personen nehmen die Gefangenen nicht wahr, da sich zwischen ihnen und den Trägern eine Mauer befindet. Lediglich die von den Trägern hochgehaltenen Gegenstände reichen über den Mauerfirst, so daß sie auf der gegenüberliegenden Höhlenwand Schatten werfen. Das Sprechen der Träger und deren Geräusche, die die Gefangenen hören können, werden von der Wand der Höhle so reflektiert, daß sie sie nicht als Echo begreifen, sondern in dem Glauben sind, die Stimmen stammten von den Schatten. Die »Schattenwelt« wird den Gefangenen zur totalen, ungebrochenen Illusion der Wirklichkeit.

Einer der Gefangenen wird von seinen Fesseln befreit und zum Feuer geführt. Da seine Augen an die Helligkeit des Feuers nicht gewöhnt sind und er geblendet wird, muß er mittels Zwang dazu gebracht werden, diesem Anblick, der ihm Schmerzen bereitet, standzuhalten. Nach kurzer Zeit macht er sich los, wendet sich wieder von der Lichtquelle ab und kehrt zu seiner ursprünglichen Position zurück.

Unter erneuter Gewaltanwendung wird er zum Höhlenausgang geführt, vor dem er zunächst zurückschreckt, da nun das viel hellere Licht der Sonne ihn blendet. Auch hier, außerhalb der Höhle, in der »wirklichen Wirklichkeit« braucht er einige Zeit, bis seine Augen sich daran gewöhnen, die »wahren Gegenstände«, die »eigentliche Realität« zu schauen.

Würde er danach in die Höhle zurückkehren, so endet das Gleichnis hypothetisch, und forderte er die Gefangenen auf, seine neue Sicht der Dinge zu übernehmen, sie würden ihn auslachen wegen seiner verdorbenen Augen, vielleicht ihn sogar töten wollen.

Pädagogen sind selten auf die merkwürdig konstruierte Szenerie des Ausgangsbildes eingegangen. Uns ist keine Lesart bekannt, die sich damit auseinandersetzen würde, daß das Szenarium in der Höhle als komplexes pädagogisch-didaktisches Arrangement begriffen werden könnte, das den Fortgang der (Bildungs-)Geschichte wesentlich bestimmt. In der traditionellen Interpretation steht die Höhle für die Unmündigkeit, das Unwissen bzw. das zu der Unmündigkeit veranlassende »Wissen« der Mythen und falschen Vorstellungen von der Welt – der schmerzhafteste Aufstieg aus der Höhle dagegen als der Weg des Menschen ins Freie. Ausgangspunkt der Auseinandersetzung wird die Erkenntnis der »wirklichen« und damit gestaltungsfähigen Welt.

Die Höhle selbst wurde nicht als Lehr-Lernsituation wahrgenommen und mit ihr das Gleichnis als Kritik an einer Pädagogik, die im besonderen Medium didaktischen Handelns Menschen bestimmte Vorstellungen beibringen will. Auch aus dieser Perspektive würde, wie wir zeigen wollen, das als konstruiert Erscheinende der Höhle zur semantisch konsistenten Gleichnisrede.

Vor dem Experiment der »Neulektüre« des Textes unter diesem Blickwinkel, soll an einem Beispiel dargelegt werden, wie das Gleichnis gemeinhin als erkenntnistheoretisches Lehrstück interpretiert wurde.

II

H. V. HENTIG LIEST DAS HÖHLENGLEICHNIS

V. Hentig will das Sinnbild der Höhle nutzen, um unser durch Jahrhunderte der philosophisch-philologischen Interpretation geprägtes modernes westliches Denken über Platon wieder unmittelbar an einem Originaltext zu überprüfen: »Wir werden ein Wissen, das wir haben (in diesem Fall von Platons Erkenntnistheorie), vor der naiven Einsicht abbauen und sehen, wohin das Fragen führt« (v. Hentig 1966, S. 163).

Dabei geht v. Hentig folgendermaßen vor: »Das Höhlengleichnis zeigt nun, wie die Wahrheit in den wahrgenommenen Erscheinungen unvollkommen enthalten ist – in ihnen ist und für den Menschen offenbar *nur* in ihnen. Die Wahrheit ist in ihnen ver- oder ge-borgen. Das Finden der Wahrheit ist nur durch verschiedene Stufen schmerzhafter Umwendung – und zwar des ganzen Menschen – möglich. Dies ist der Vorgang der Entbergung. Wahrheit ist nur durch Veränderung des Menschen selbst erreichbar: *Wahrheit und Erziehung haben wesensmäßig miteinander zu tun*« (v. Hentig 1966, S. 166f.).

Diese Darstellung unterscheidet sich im Kern nicht von der gängigen philosophischen Platon-Interpretation. In Übereinstimmung damit behandelt v. Hentig (vgl. 1966, S. 168ff.) auch das vierstufige Erkenntnismodell Platons. Die Erkenntnis als Bestimmung des Menschen wird philosophisch wie pädagogisch gesetzt: »Es ist gleichsam die Aufgabe des Menschen, sich fragend auf den Punkt zuzubewegen, von dem aus er die Bestimmung auch der Dinge zu erkennen vermöchte (d.h. nicht nur willkürlich festlegt), die er nicht gemacht hat. [...] Es ist sozusagen die *differentia specifica*, die die Gattung Mensch von anderen Gattungen von Lebewesen unterscheidet, daß der Mensch diesen Weg sieht und gehen kann – aushalten kann, ihn zu gehen. Jede »pragmatische Beschwichtigung« [...] nimmt dem Menschen seine *differentia specifica*; sie macht ihn zu einem Lebewesen unter anderen« (v. Hentig

1966, S. 171 f.). Jeder Lehrer, der den Zögling nicht zur unbedingten Erkenntnisarbeit anhalten würde, brächte diesen um seine eigentliche Bestimmung: »Nein, was die Menschen im tiefsten Grunde daran hindert, den Weg zur Wahrheit weiterzugehen, ist, daß sie nicht glauben, daß er gangbar ist. [...] Der Zweifel der Menschen an dieser Möglichkeit wird durch die Mühen und Schmerzen der Umkehr bestärkt. Darum zeigt Platon, daß diese Mühen und Schmerzen ganz selbstverständlich sind; wir beobachten das am Höhlengleichnis, wieder in vier Stufen« (v. Hentig 1966, S. 172).

- »1. Wir sehen verständliche Umrissse und Bewegungen – aber es sind gleichsam nur die Schatten von Gegenständen; wie die ›Aspekte‹ der vorigen Beispiele machen sie den Eindruck, als seien sie die Wirklichkeit.
2. Gelingt es, uns umzudrehen (was $\varphi\upsilon\sigma\epsilon\iota$ geschieht, oder wie es im weiteren Gleichnis heißt: durch einen anderen gezwungen), dann werden wir – wiewohl mit Schmerzen und ungläubig – schließlich die Gegenstände sehen, die im Lichte des Feuers hinter uns vorbeigetragen werden. [...]
3. Wollen wir die wirklichen Dinge sehen, so müssen wir die Höhle verlassen – also den Bereich der physischen Wahrnehmung. Wie wir uns vorher mit dem ganzen Körper umwenden mußten und die neue Stufe schmerzlich war und unwirklich anmutete – so auch jetzt. [...]
4. Die Dinge selbst ($\alpha\upsilon\tau\alpha$); sie sind das, *wovon* wir Definitionen geben – und nur deshalb geben können, *weil es ist*« (v. Hentig 1966, S. 173 f.).

Was aber sagt nun das Höhlengleichnis in dieser Lesart über die Aufgabe des Pädagogen aus? Worin besteht die oben postulierte wesensmäßige Beziehung zwischen Wahrheit und Erziehung? Hentig schreibt dazu: »So ist der Mensch gezwungen, um auch nur die erste Stufe prüfen zu können, bis zur letzten weiterzugehen. Die letzte wiederum wird er nie ohne die vorangehenden erreichen; und am Ende *müssen* die Philosophen in die Höhle zurück und die anderen von der Schattenhaftigkeit ihrer Erkenntnis zu überzeugen suchen; sie werden sich Verhöhnung oder Haß zuziehen und die Unbill der Dunkelheit ertragen – weil das Sein selbst dies will: in Erscheinung treten« (v. Hentig 1966, S. 176). In dieser dunkel-erleuchteten Sicht erscheinen die Philosophen-Pädagogen als Märtyrer – vergleichbar dem historischen Lehrer Platons, Sokrates, dem »Verführer der Jugend«. Würden die Höhlenbewohner denjenigen, der Hand anlegte, um andere zu befreien und hinaufzuführen, nicht umbringen, sofern sie seiner habhaft werden könnten? Diese Frage stellt Sokrates seinem Gegenüber am Ende seiner Erzählung. So akzentuiert, wird das Gleichnis nicht zu einem Modell der Lehre, sondern zu einem für einen wahrhaften Lehrer. Dieser brauchte nicht nur den Mut und die Kraft, der Wahrheit ins Gesicht zu sehen, sondern er würde auf diese Weise automatisch zugleich Lehrer und Bedrohter. Letzteres gilt freilich nicht im handfesten Sinne der Erzählung, sondern in einer sie übersteigenden Form: Nicht sind es die zu Schülern Gemachten, die den Lehrer nun auslachen, weil er ihnen als Geblendeter von der Farbe erzählen will. Die Mächtigen in der Gesellschaft hassen den radikalen Aufklärer, zu dem der Lehrer auf diese Weise gemacht wird. Eine wunderbare Pädagogenphantasie!

Unmerklich wird in der Darstellung von historischer Philosophie (der Erkenntnistheorie Platons wie der Praxis des Sokrates) der Übergang zur praktischen Pädagogik

eines Lehrers vollzogen. Die Bruchstelle wird überdeckt durch geliehenes Pathos: »Wenn ich das Gute weiß, tue ich es auch – denn, da Erkenntnis nur um den Preis der Umwendung, der Wandlung, zu haben ist, bin ich nun auch (da ich weiß) ein Verwandelter.« Alles kommt also auf die Wendung an!« (v. Hentig 1966, S. 178).

Wie soll aber der Lehrer eine solche »Wandlung« oder »Wendung« in seinen Schülern evozieren? Im Gleichnis geschieht dies zunächst durch Zwang. Was den schließlich das Licht Ertragenden und es Suchenden selbst dazu motivieren könnte, bleibt im Dunkeln. Genau das erzählt zwar der Ironiker Sokrates in anderen Dialogen, aber es hat die Pädagogen danach nicht daran gehindert, in der Theorie einen vom sokratisch-zweifelnden Denken vollkommen abgelösten anthropologischen Optimismus zu kultivieren (der sich vorzüglich mit dem entsprechenden Pessimismus vertrug, wenn jener nicht aufging). Das Gleichnis jedenfalls berichtet nicht davon, daß die Menschen von Anfang an ein unbändiges Interesse an der wahren Erkenntnis haben, für das sie große Entbehrungen und Schmerzen in Kauf zu nehmen bereit sind.

V. Hentig legt Platon das folgende Argument gegen den Zweifler in den Mund: »[...] »sieh doch hin – du begnügst dich ja gar nicht mit den Sinneseindrücken, du begnügst dich auch nicht mit den Schattenerkenntnissen, denn du fragst, warum du es nicht sollst! Diese Frage beantwortet dir niemand außer dir selbst; du bist schon auf dem Weg; du prüfst schon.« – So haben Sokrates und Platon die Subjektivität, das Selbstbewußtsein der Sophisten methodisch übergeführt in die Selbstverantwortung. Der Rest ist ein Problem vernünftiger sozialer Einrichtungen. Wir erinnern uns, daß das Gleichnis in einer Erörterung steht, die von den natürlichen Bedingungen unserer Erziehung handelt« (v. Hentig 1966, S. 178).

Mit diesem doppelten Appell ist aber die Voraussetzung für die Bereitschaft zur Selbstbildung in keiner Weise geklärt. Man stelle sich vor, ein Lateinlehrer antwortete einem Schüler auf die Frage, warum er die a-Deklination lernen solle: »Siehst du, du fragst ja schon. Und wer fragt, der will doch mehr wissen, und wer mehr wissen will, der kann doch auch die a- und danach die weiteren Deklinationen lernen!«

V. Hentigs pädagogischer Optimismus ist durch das Höhlengleichnis nicht gedeckt. Durch seine Fokussierung auf den Aufstieg des Einzelnen zum Höhlenausgang gerät die Mehrzahl der Menschen, die in der Höhle angekettet bleiben, aus dem Blick. Die Bedeutung der Ausgangssituation für den pädagogischen Gehalt des Gleichnisses könnte indes wesentlich größer sein, wenn man bereit ist, die Gefangenschaft in der Höhle nicht nur als einen Zustand der *Unbildung*, sondern der intendiert betriebenen *Verbildung* zu begreifen.

III

HÖHLEN-DIDAKTIK

Sokrates leitet die Erzählung des Höhlengleichnisses mit den folgenden Worten ein: »Nächst dem, sprach ich, vergleiche dir unsere Natur in bezug auf Bildung und Unbildung folgendem Zustande« (Politeia 514a). Das Höhlengleichnis ist demnach antike Bildungstheorie, in der die Natur des Menschen hinsichtlich seiner Bildsamkeit verhandelt wird. Das Geschehen in der Höhle soll durch Vergleich die Natur

des Menschen ohne Bildung, also im rohen Zustand, von dem im gebildeten unterscheiden. Allen Menschen gegen ihre als ihre Natur ausgegebene Begrenztheit die Möglichkeit auf Bildung zuzusprechen, ist im besten Sinne aufklärerisch. Aber ist der Ausgangspunkt der Erzählung überhaupt als Sinnbild für eine noch »ungebildete« Natur des Menschen gedacht? Womöglich treffen wir in der Höhle nicht Menschen in einem rohen Zustand an, sondern bereits in geformter Natur.

Die Schilderung der Höhle beginnt wie folgt: »Sieh nämlich Menschen wie in einer unterirdischen, höhlenartigen Wohnung, die einen gegen das Licht geöffneten Zugang längs der ganzen Höhle hat. In dieser seien sie von Kindheit an gefesselt an Hals und Schenkeln, so daß sie auf demselben Fleck bleiben und auch nur nach vorne hin sehen, den Kopf aber herumzudrehen der Fessel wegen nicht vermögend sind« (Politeia 514a–b). Das Bild dieser Höhlenbewohner überrascht, wenn von der grundsätzlichen Möglichkeit menschlicher Bildung gehandelt werden soll. Beschreibt der geschilderte Zustand – wie in der herkömmlichen Platon-Rezeption angenommen – wirklich die noch ursprüngliche, nicht geformte Natur der Menschen? Irritierend wirkt das Bild von den Menschen, die von ihrer Kindheit an in einer Höhle gefesselt sitzen. Weshalb und von wem wurden sie gefesselt? Die Fesseln sind nichts »Natürliches«, möglicherweise Angeborenes, sondern sie sind durch menschliches Tun hinzugekommen. Hätte Sokrates für eine Beschreibung der Natur des Menschen nicht das Bild wählen können, daß den Bewohnern in der Höhle, ähnlich wie vielen Jungtieren, noch eine Haut vor den Augen liegt, die ihnen den Blick verschleiert und verzerrt. So hätte das Unvermögen, die Dinge zu sehen, wie sie sind in einer natürlichen, biologischen Ursache seinen Grund gehabt. Sokrates wählt aber das Bild der Fesselung. An die Überlegungen zur Herkunft der Fesseln schließt sich die Frage an: Wer achtet darauf, daß die Menschen in Fesseln liegen? Das Gleichnis schweigt sich darüber aus. Die Fesseln zeigen zumindest, daß das Verhältnis zwischen den Gefangenen und denen, die sie fesseln, nur als ein repressives zu denken ist. Es wird durch die Art der Fesselung noch rätselhafter: Die Menschen sind an Hals und Schenkeln gefesselt. Die Beinfesseln sollen bewirken, daß sie an diesem Ort bleiben und die Halsfessel, daß ihr Blick nach vorne fixiert bleibt. Die Hände sind nicht gebunden, das heißt, sie sind in der Lage zu »Hantieren«. Das Hantieren könnte ihnen nun zur Beschäftigung dienen wie auch zur Verrichtung einfacher Tätigkeiten: Sie sind sozusagen arbeitsfähig. Aber, warum nutzen sie ihre Hände nicht, um sich von ihren Fesseln zu lösen? Es gibt für sie keinen Grund, die Fesseln zu lösen! Sie kennen keinen anderen Ort als ihren Platz in dieser Höhle, an dem sie von Kindesbeinen an sind. Es ist möglich oder sogar wahrscheinlich, daß ihnen schon die gedankliche Kategorie »Ortswechsel« fehlt, um sich einen solchen vorstellen zu können. Ein Mensch, der nie seine Position verändert hat, wird keinen Begriff von Raum und Räumen haben.

»Licht aber haben sie von einem Feuer, welches von oben und von ferne her hinter ihnen brennt« (Politeia 514b). Das Feuer muß in einiger Entfernung der Höhlenrückwand, der »Projektionsfläche« stehen, damit die Schattenbilder in einer für alle sichtbaren Größe reflektiert werden können. Und eine weitere Maßnahme ist notwendig, um die Illusion sicherzustellen: »Zwischen dem Feuer und den Gefangenen geht obenher ein Weg, längs diesem sieh eine Mauer aufgeführt wie die Schranken, welche die

Gaukler vor den Zuschauern sich erbauen, über welche herüber sie ihre Kunststücke zeigen« (Politeia 514b). Eine Mauer als Lichtschutz verhindert, daß die Schatten der Träger auf der Höhlenwand sichtbar werden. Nur in dieser Inszenierung des Schattenspiels bleibt die Verwiesenheit der Gefesselten auf das, was ihnen dargeboten wird, vollständig. Wie bei den Gauklern, mit deren Vorkehrungen Sokrates die Inszenierung vergleicht, ist die Abgrenzung Schutz für das Versteckspiel der Akteure.

Das zum Vergleich angeführte Gaukelspiel ist außerhalb der Höhle ein angenehmes Spiel der Illusion: Das wackelig zusammengezimmerter Kasperletheater oder die Bretter und der Vorhang eines großen Theaters werden von uns bereitwillig als »Ersatz« für die Wirklichkeit akzeptiert. Ja die Funktion der den Blick konzentrierenden bzw. verengenden Bühne ist von Seiten des Theaterpublikums gewollt, um sich für eine kurze Zeit von den »Fesseln der Wirklichkeit« zu befreien. Beim Gaukelspiel im Höhlengleichnis hingegen ist das Verhältnis von Spiel und Realität genau entgegengesetzt: Für die gefesselten Zuschauer wird das Schattenspiel zur einzigen, ihnen erfahrbaren Realität. Die durch all das bewirkte Hermetik der »Vorstellung« (im doppelten Sinne) ist perfekt. Weder aus der Höhle noch aus der den Gefesselten in ihr vorgestellten Welt gibt es ein Entrinnen.

Da das Höhlengleichnis nun aber eines über die Natur der Bildung und Unbildung des Menschen sein soll, stellt sich die Frage, welche »zweite Natur« diese in ihrer so umsichtig durchgesetzten »Bildung« angenommen haben und wer die Akteure hinter der Mauer sind. Die Gefesselten sind nicht ungebildet, sondern »verbildet« worden. Das, was ihnen vorgeführt wird, ist nicht nur ihr Wissen von der Welt, sondern wird dank des alles bestimmenden Vermittlungsprozesses zugleich ihr Ich-Welt-Verhältnis. In diesem Sinne ist Bildung als die »zweite Natur« totalitär geworden. Da die Menschen hinter der Mauer den Gefesselten die »Welt vor Augen führen«, kommt ihnen bzw. demjenigen, der sie zum Hochhalten der Gegenstände anhält, die Funktion eines Lehrers zu: Er unterrichtet die Höhlenbewohner an einem von den realen Gegenständen abgetrennten Ort und zeigt (bzw. läßt zeigen) nicht die Gegenstände selbst, sondern lediglich deren Schattenbilder. Befremdlich an diesem Lehrerbild ist vor allem die Verbindung von der vollständigen Beherrschung des Körpers der Schüler, dem massiven äußeren Zwang und dem geschlossenen Charakter des Unterrichts, in dem es ausschließlich künstlich Vermitteltes gibt.

Was sagt dieses Bild über die Bildung und Unbildung des Menschen aus? Zeigt es nicht, wie wir systematisch herstellen, was dann als Unbildung beklagt wird? Weshalb ist der Lehrer nicht bereit, den Schülern die Gegenstände, so wie sie sind, vor Augen zu führen?

Es könnte sich um eine Art »Bewahrpädagogik« handeln, die den Schülern nichts vorenthalten will, aber aus dem Gefühl einer advokatorisch wahrgenommenen Verantwortung heraus sie von einer direkten Auseinandersetzung mit den Gegenständen abhält, um ihnen mögliche Verletzungen im Umgang mit diesen zu ersparen.

Wahrscheinlicher ist, daß das Bemühen, die Welt in ihren Abbildern zu präsentieren, didaktisch motiviert ist. Der Lehrer zeigt den Schülern nicht die Gegenstände, sondern allein ihren Schattenriß, d.h. deren Form, als wiedererkennbare, ihren Inhalt aber nicht sichtbar machende Schemata. Die Präsentation als Schattenriß soll verhindern, daß die Schüler durch ihre Sicht auf den Inhalt abgelenkt werden, etwa auf

nach der Meinung des Lehrers nebensächliche Merkmale des Objektes. Durch Formalisierung und Schematisierung werden die Schüler um eine unverstellte Auseinandersetzung mit dem Gegenstand betrogen. Wenig spricht dafür, daß ohne Erfahrung des Inhalts eine formale Vorstellung von irgendeinem Gegenstand wirklich entstehen kann. Hier zeigt sich die technische Seite der Didaktik in ihrer Verselbständigung: Das Feuer der Höhle ist das Mittel, den Lehrgegenstand für alle sichtbar und für alle in gleicher Form an die Tafel zu projizieren. So wird die Konzentration sozial und sachlich gefördert, das Zeigen linear ausgerichtet, das Gezeigte zur besseren Veranschaulichung vergrößert. Das projizierte Bild verändert die Sache aber ums Ganze, das Mittel der Vermittlung bestimmt, was vermittelt werden kann. Die Möglichkeiten der Präsentation verselbständigen sich gegenüber der Aufgabe des Zeigens. Die Faszination der Lehrer gegenüber dem Bildträger und der durch ihn gezeigten Fiktion wird so stark, daß dasjenige, was mit ihnen lediglich vermittelt werden sollte, keine Rolle mehr spielt. Das Mittel wird zum Zweck.

Was aber wird in Platons Gleichnis überhaupt präsentiert? »Sieh nun längs dieser Mauer Menschen allerlei Geräte tragen, die über die Mauer herüberraagen, und Bildsäulen und andere steinerne und hölzerne Bilder und von allerlei Arbeit; einige, wie natürlich, reden dabei, andere schweigen« (Politeia 514c–515a). Die Träger präsentieren den Angeketteten »allerlei Geräte«, d.h. Werkzeuge, mit denen sich der homo sapiens sapiens in der Natur eingerichtet hat. Den Gefesselten werden demnach keine Objekte der Natur präsentiert, sondern Gegenstände, die von menschlicher Zurichtung der Natur zeugen – Sinnbilder menschlicher Arbeit. Das gilt auch für die weiteren Gegenstände, die den Höhlenbewohnern gezeigt werden, »Bildsäulen und andere steinerne und hölzerne Bilder und von allerlei Arbeit«. In diese Skulpturen und Bilder ist auch menschliche Kulturleistung eingegangen. Sie sind nicht mehr Natur, sondern nur noch Abbild von dieser »kultivierte« Natur. Den Menschen werden also nicht einmal mehr die Schatten der Natur gezeigt, sondern nur ausgewählte Abbilder von bereits durch kulturelle Gestaltung überformten Objekten: Das Kulturgut wird durch die Auswahl und die Präsentationsform nochmals auf sein Schema reduziert. Die Schattenwelt der Höhlenbewohner kann damit als eine in jeder Hinsicht »vermittelte« gelten.

Dementsprechend ist der Gesprächspartner von Sokrates auch sehr verwundert über das vorgestellte Sinnbild. Das beschriebene Arrangement erscheint ihm als zu konstruiert und abstrus, als daß es noch als Metapher für die Bildung und Unbildung des Menschen dienen könnte. Doch Sokrates begegnet diesem Eindruck, indem er auf die Wirksamkeit und die Perfidie der Konstruktion verweist, die sie sogleich funktional erscheinen läßt: »Ein gar wunderliches Bild, sprach er, stellst du dar und wunderliche Gefangene. – Uns ganz ähnliche, entgegnete ich. Denn zuerst, meinst du wohl, daß dergleichen Menschen von sich selbst und voneinander je etwas anderes gesehen haben als die Schatten, welche das Feuer auf die ihnen gegenüberstehende Wand der Höhle wirft? – Wie sollten sie, sprach er, wenn sie gezwungen sind, zeitlebens den Kopf unbeweglich zu halten! – Und von dem Vorübergetragenen nicht eben dieses? – Was sonst? – Wenn sie nun miteinander reden könnten, glaubst du nicht, daß sie auch pflegen würden, dieses Vorhandene zu benennen, was sie sähen? – Notwendig. – Und wie, wenn ihr Kerker auch einen Widerhall hätte von drüben her,

meinst du, wenn einer von den Vorübergehenden spräche, sie würden denken, etwas anderes rede als der eben vorübergehende Schatten? – Nein, beim Zeus, sagte er. – Auf keine Weise also können diese irgend etwas anderes für das Wahre halten als die Schatten jener Kunstwerke? – Ganz unmöglich« (Politeia 515a–c). Sokrates demonstriert seinem Gesprächspartner die Funktionslogik dieses Arrangements, damit es ihm nicht mehr als abstrus erscheint, sondern der Kerker – wie Sokrates ihn jetzt selber nennt – als funktionales System sich zeigt, in dem den Gefangenen eine totale Illusion präsentiert wird.

Würden die Menschen bloß total beherrscht, so wäre ihnen klar, was geschieht, aber sie werden zugleich total belehrt, so sehr, daß sie am Ende glauben, »gebildet« zu sein (»uns ganz ähnliche«). Woher kommt der Fanatismus, mit dem dieses Höhlenleben gesteuert wird, woher die Angst vor dem Zugeständnis von Freiheitsgraden der Lernenden im didaktischen Arrangement?

Damit die Künstlichkeit nicht zu Bewußtsein kommt, darf an keiner Stelle Zweifel aufkeimen. Es darf nicht einmal einen Adressaten geben, an den sich die nicht auszuschließenden Nachfragen richten könnten. Am besten funktioniert die anonyme Herrschaft. Der Arrangeur muß hierfür hinter dem Rücken der Gefesselten agieren, sein Tun darf er nicht zu erkennen geben. Sobald die Belehrten Einblicke in die didaktische Zauberkiste gewinnen könnten, würde der Zeigegestus kenntlich und damit für sie kritisierbar.

Sähen die Menschen in der Höhle die Träger leibhaftig vor sich stehen und agieren, könnten sie auf die Idee verfallen, die Vorzüge der Vorführenden besitzen zu wollen – frei herumzulaufen, die Gegenstände der Beschäftigung auszuwählen etc. Weil die Gefangenen nicht wissen sollen, wie man geht und was Freiheit des Handelns bedeuten kann, bleiben die Akteure hinter der Mauer.

Für solches Verhalten haben Didaktiker ihre eigene Legitimation gefunden: Die Gestalt des Lehrers soll die Konzentration auf die zu verhandelnde Sache nicht behindern. Der beste Unterricht ist der, in dem der Lehrer gar nicht präsent ist und er die Aufmerksamkeit der Schüler ganz auf die Sache lenkt, um derentwillen der Unterricht stattfindet. Tatsächlich aber – so zeigt das Gleichnis der Höhle in seiner Zuspitzung – taucht er lediglich nicht mehr im Blickfeld der Schüler auf. Vermittelt über seine didaktischen Arrangements ist er dagegen immer präsent.

IV

ERZIEHUNG

Die Fesseln müssen gesprengt werden, wenn der Weg zur Bildung eröffnet werden soll. Bedeutet dies auch einen Wechsel der Register im pädagogischen Handeln? »Nun«, fährt Sokrates fort, »betrachte auch, sprach ich, die Lösung und Heilung von ihren Banden und ihrem Unverstande, wie es damit natürlich stehen würde, wenn ihnen folgendes begegnete« (Politeia 515c). Sokrates gibt an, nun die Heilung vom *Unverstand* zu beschreiben. Damit sind die Gefangenen nicht einfach als die Ungebildeten deklariert, es wird vielmehr kritisiert, daß sie so gefesselt nicht zu Verstande kommen konnten. Da die Gefangenschaft, wie sie am Anfang des Gleichnisses geschildert wird, als Regel erscheint, übt Sokrates auf diese Weise massive Herrschaftskritik wie eine Kritik an der herrschenden Pädagogik.

Für die Entwicklung von Bildung ist nicht nur die Zerstörung der Bilder notwendig, die die Pädagogen (re-)produziert haben, sondern auch die Befreiung von den Fesseln, die die Pädagogen als Sachwalter gesellschaftlicher Institutionen angelegt oder zumindest akzeptiert haben.

Platon vermeidet eine direkte Schuldzuweisung. Er ist sich bewußt, daß es in einer Polis neben den Lehrern auch andere Kräfte gibt, die als mächtige Sozialisationsinstanzen wirken: Staat, Gesellschaft, Priesterschaft etc. Als Staatstheoretiker weiß

er, daß für den erbärmlichen Zustand der Menschen nicht nur die »Höhlenlehrer«, die professionellen Lehrkräfte verantwortlich sind, die in einer Institution unterrichten. Auch sie sind ja nicht frei: Als Träger der Gegenstände hinter der Mauer sind sie ebenso eingebunden in die »Höhlen-Praxis« und damit Opfer gesellschaftlichen Zwangs.

Sokrates spricht von der »Heilung vom Unverstand«. Der Unverstand wird damit als Krankheit begriffen. Sie gehört zum Menschen, weil er sich als anfällig für sie erwiesen hat. Etwas Selbstverschuldetes mag in dieser Unmündigkeit liegen. Eine Heilung scheint möglich. Der Weg zur Bildung wird als der Prozeß einer Genesung verstanden. Zunächst aber muß der Mensch in die Zucht der Erziehung genommen werden:

»Wenn einer entfesselt wäre und gezwungen würde, sogleich aufzustehen, den Hals herumzudrehen, zu gehen und gegen das Licht zu sehn, und, indem er das täte, immer Schmerzen hätte und wegen des flimmernden Glanzes nicht recht vermöchte, jene Dinge zu erkennen, wovon er vorher die Schatten sah: was, meinst du wohl, würde er sagen, wenn ihm einer versicherte, damals habe er lauter Nichtiges gesehen, jetzt aber, dem Seienden näher und zu dem mehr Seienden gewendet, sähe er richtiger, und, ihm jedes Vorübergehende zeigend, ihn fragte und zu antworten zwänge, was es sei? Meinst du nicht, er werde ganz verwirrt sein und glauben, was er damals gesehen, sei doch wirklicher als was ihm jetzt gezeigt werde? – Bei weitem, antwortete er« (Politeia 515c–d). Sokrates demonstriert die Entwicklung an einem Einzelfall. Weshalb aber werden die vielen anderen benachteiligt und bleiben als Gefangene in ihrem Kerker zurück?¹ Alle gleichzeitig zu befreien eröffnete – in der Phantasie derjenigen, die immer Angst davor haben, der Masse die Fesseln zu lösen – vielleicht eine revolutionäre Umkehr, heillose Unordnung, Desorientierung, gar rohe Gewalt gegen die Höhlenmacher. Der Einzelfall kann dagegen noch kontrolliert werden. Es ist schon schwierig genug, zumindest ihn auf den Weg zu bringen. So ist es besser, einen auszusuchen, dessen Bildungsfähigkeit trotz der Jahre in der Höhle erhalten geblieben ist. Warum überhaupt sollten alle den Weg aus der Höhle beschreiten?

Sokrates schweigt sich im Gespräch über die Gründe aus. Sollen wir als seine Leser uns unsere eigenen Gedanken machen? Platon hat in seiner Staatsutopie eine Antwort mit dem Ständemodell gegeben. Die Besten, das sind die Gebildeten, sollen herrschen, die anderen über den Staat wachen oder durch Arbeit die Gesellschaft ernähren. Das können letztere in der Höhle, in ihr wollen sie leben, mit dem Licht draußen wären sie überfordert.

Ein Bewußtsein von diesen Zusammenhängen ist in der traditionellen pädagogischen Deutung des Gleichnisses nicht zu spüren. Pädagogen haben aus ihm vor allem eins abgeleitet: Die individuelle Zuwendung zu dem Losgebundenen erscheint als das adäquate Mittel, diesen Menschen auf seinem Weg zur Bildung zu stützen. In einer Gruppe könnte es geschehen, daß der Pädagoge keinen mehr hinreichend unterstützt, nicht wahrnimmt, wie jemand vom Weg abkommt.

Der von Sokrates geschilderte Pädagoge stößt den Einzelnen auf den Weg: drängt ihn zur Eile, zwingt ihn »sogleich aufzustehen, den Hals herumzudrehen, zu gehen und gegen das Licht zu sehn« (s. o.). Der Schüler wird mit diesem Aufgabenkatalog womöglich bewußt überfordert. Würde er innehalten, er fände nicht die Kraft zum

Fortschreiten: Er, der sein ganzes Leben bewegungslos im Halbdunkeln der Höhle verbracht hat, würde vom blendenden Licht zurückgeworfen.

Der Schock wäre demnach notwendig, um vom Unverstand heilen zu können. Der Pädagoge nutzt den Schock, um die nächsten Schritte des Befreiten zu kontrollieren: Dieser soll Objekt der Führung bleiben, damit er zum eigenen Urteil aufsteigen kann. Würde man ihm Zeit genug geben, würde er ggf. selbst zu handeln beginnen, aus Pädagogensicht aber wahrscheinlich die Bildung verfehlen, etwa aus Bequemlichkeit sehr schnell wieder in seiner Anstrengung erlahmen.

Die schmerzenden Augen rauben dem Schüler die Möglichkeit, klar zu denken. Er kann den flimmernden Glanz der Gegenstände, von denen er zuvor nur die Schatten sah, jenen noch gar nicht zuordnen. In diesem Zustand überfällt der Pädagoge ihn mit Fragen und Belehrungen: »[...] was, meinst du wohl, würde er sagen, wenn ihm einer versicherte, damals habe er lauter Nichtiges gesehen, jetzt aber, dem Seienden näher und zu dem mehr Seienden gewendet, sähe er richtiger, und, ihm jedes Vorübergehende zeigend, ihn fragte und zu antworten zwänge, was es sei? Meinst du nicht, er werde ganz verwirrt sein und glauben, was er damals gesehen, sei doch wirklicher als was ihm jetzt gezeigt werde? – Bei weitem, antwortete er« (s.o.). Der Schüler soll in diesem Stadium augenscheinlich verwirrt werden – daher also das ungemein Fordernde, ja Zwingende der Aufforderungen. Worin aber besteht der Sinn solcher Verwirrung? Denkbar wäre, daß der Schüler verwirrt werden soll, um dadurch offen für die Lehre des Lehrers zu werden. Sokrates liebte bekanntlich diesen Trick der herbeigeführten Katharsis. Aber die Verwirrung ist hier eine andere als in den übrigen Dialogen, wo der Dialogpartner einsehen muß, daß er nicht das Richtige weiß, um das gestellte Problem zu lösen. Der Entfesselte wird an mehreren Fronten gleichzeitig attackiert: Er wird motorisch gestoßen, soll für ihn ganz neuartige Bewegungen ausführen, wird vom Licht geblendet und soll die Gegenstände erkennen, die er nun ungleich schlechter sehen wird als vordem in ihrer Form als Schatten.

Dieser Lehrer erinnert nicht mehr an Sokrates, so wie wir ihn aus den anderen Dialogen kennen. Die bohrende Nachfrage des Lehrers, welchen Bildern denn nun mehr »Seiendes«, d.h. mehr Realität, mehr Wahrheit zukomme,² wird ihn zunächst verwirren. So kann schwerlich mit positiver Pädagogik behauptet werden, daß dieser erste Schritt ihn skeptisch gegenüber den Schattenbildern machen wird und damit bereit für den weiteren Weg.

Der Pädagoge in dem Gleichnis steigert die Verwirrung bis zu dem Punkt, an dem der Geblendete umkehren will: »Und wenn man ihn gar in das Licht selbst zu sehen nötigte, würden ihm wohl die Augen schmerzen, und er würde fliehen und zu jenem zurückkehren, was er anzusehen imstande ist, fest überzeugt, dies sei in der Tat deutlicher als das zuletzt Gezeigte? – Allerdings« (Politeia 515d–e). Welchen pädagogischen Sinn macht es, das Risiko des Scheiterns einzugehen? Ein solches besteht indes in der Geschichte nicht, sondern allein in der Wirklichkeit. Zum Gleichnis gehört die Phantasie eines Pädagogen, alles im Griff zu behalten. Das »Überreizen« der Verwirrung des Schülers hat zwar dazu beigetragen, den Glauben an die Schattenbilder noch zu festigen: »fest überzeugt, dies sei in der Tat deutlicher als das zuletzt Gezeigte« (s.o.). Der »pädagogische« Sinn dieser Provokation zeigt sich

darin, daß sie dazu führt, den Zögling mürbe zu machen, seine Widerstandskraft gegen die Intentionalität des Lehrers zu schwächen. So gewinnt der Lehrer die Kraft, den Schüler in einem Zuge hinauf, bis zum Ausgang der Höhle zu zerren: »Und, sprach ich, wenn ihn einer mit Gewalt von dort durch den unwegsamen und steilen Aufgang schleppte und nicht losließe, bis er ihn an das Licht der Sonne gebracht hätte, wird er nicht viel Schmerzen haben und sich gar ungern schleppen lassen?« (Politeia 515e). Gewalt erscheint hier als das einzig probate Mittel, den Schüler zum Licht zu führen. Nur durch die Charakterisierung des Weges als unwegsam und steil, wird dem Unwillen des Zöglings Verständnis entgegengebracht.

In diesem Stadium erscheint Sokrates' Bildung als Erziehung, erfordert Gewalt im Sinne von Disziplin und Disziplinierung, um den Schüler zum Licht zu bringen. Der Pfad ist unwegsam und steil, d.h. es werden Steine und Hindernisse im Weg liegen, die es zu überwinden gilt. Nur wer leidet, lernt! Ausgangspunkt von Bildung wäre damit Erziehung.

Dieses Sinnbild steht nun aber in eklatantem Widerspruch zu Sokrates' pädagogischer Praxis. In den anderen Dialogen, aber auch in den ersten Kapiteln der *Politeia* zeigt er, wie seine Mäeutik verquickt ist mit sokratischer Ironie, mit der Freude am gelungenen Gedanken und dem Wetteifer ums bessere Argument. Dieses Bild gelingender Pädagogik, dem viele der folgenden Pädagogengenerationen nacheiferten, steht in seltsamer Spannung zur Schilderung des »Gewaltakts«, so wie er im Höhlengleichnis dargestellt ist. Doch womöglich gibt Sokrates hier unfreiwillig ein Geheimnis preis: Der Leser idealisiert die platonischen Dialoge, wenn er in ihnen nur die Schilderungen gelingender Pädagogik sieht, die auch ohne Frustrationserlebnisse seitens der Schüler auskommt. Entgegen der landläufigen Darstellung fühlen sich die Dialogpartner des Sokrates häufig nicht richtig verstanden, übergangen oder nicht ernst genommen. Selbst die platonischen Dialoge spiegeln demnach kein repressionsfreies Lernen wider, sondern dokumentieren noch die Frustrationen der Schüler, auch wenn diese letztlich ihrem Lehrer für die Unterweisung dankbar sind. Womöglich hat Platon im Höhlengleichnis die Idealisierung zurücknehmen wollen, indem er einerseits die pädagogische Gewalt nicht beschönigte, sie aber wegen des steilen und unwegsamen Pfades jedes Bildungsweges und des Unwillens des Schülers als notwendig zu erweisen suchte.

V

BILDUNG

»Und wenn er nun an das Licht kommt und die Augen voll Strahlen hat, wird er nicht das Geringste sehen können von dem, was ihm nun für das Wahre gegeben wird. – Freilich nicht, sagte er, wenigstens nicht sogleich. – Gewöhnung also, meine ich, wird er nötig haben, um das Obere zu sehen« (Politeia 515e–516a). Zu einer Beschleunigung der Gewöhnung kann der Pädagoge nichts beitragen. Die Gewöhnung entspricht der Veränderung, die im Bildungsprozeß allein auf Seiten des Subjekts stattfinden muß. Platon kann in seiner Gleichnisrede dabei auf einen physiologischen Defekt zurückgreifen: Das geblendete Auge muß sich zuerst an das helle Licht gewöhnen. Das ist mit Schmerzen verbunden.

»Und zuerst würde er Schatten am leichtesten erkennen, hernach die Bilder der Menschen und der andern Dinge im Wasser, und dann erst sie selbst. Und hierauf würde er was am Himmel ist und den Himmel selbst leichter bei Nacht betrachten und in das Mond- und Sternenlicht sehen als bei Tage in die Sonne und in ihr Licht. – Wie sollte er nicht! – Zuletzt aber, denke ich, wird er auch die Sonne selbst, nicht Bilder von ihr im Wasser oder anderwärts, sondern sie als sie selbst an ihrer eigenen Stelle anzusehen und zu betrachten imstande sein. – Notwendig, sagte er« (Politeia 516a–b).

Die Gewöhnung des Auges geschieht durch eine schrittweise Annäherung an die Objekte. Insgesamt sind es vier Stufen in denen die Gewöhnung des Auges an die jeweils helleren Objekte stattfindet. Auf der ersten Stufe, der Beobachtung der Spiegelbilder auf dem Wasser, wird an die beim Entfesselten vorhandene Fähigkeit, Umrisse zu erkennen, angeknüpft. Die Spiegelbilder auf der Wasseroberfläche sind wie die Schatten in der Höhle noch nicht dreidimensional, wohl aber verfügen sie über ein gewisses Maß an »Tiefe«, wenn auch bei nur geringer Tiefenschärfe. Von den Spiegelbildern aus kann er sich schließlich auf der zweiten Stufe den Objekten selbst zuwenden. Auf den beiden letzten Stufen geht es nun um die Bedingung der Möglichkeit visueller Wahrnehmung – das Licht. In übertragener Weise bedeutet das eine Einführung in die Erkenntnistheorie: Zunächst soll der Mensch sich des Nachts der Qualität von »Licht« überhaupt bewußt werden. Das kann nur durch eine Verschiebung des Fokus geschehen: In der Höhle, hatte er schwarze Schatten auf einem beleuchteten Hintergrund gesehen. Nun soll er umgekehrt am Sternenhimmel die von ferne her leuchtenden Sterne wahrnehmen, die sich schwach vom dunklen Hintergrund abheben. In der Höhle hatte ihm die Fokussierung auf die Schattenbilder die Einsicht in die Qualität des Lichtes versperrt. Erst im fahlen Mondschein beginnt er zu begreifen, daß alle Bilder, ob nun vermittelt über Schatten, Spiegel oder unmittelbar gegenüberstehend, nur durch das Licht überhaupt erkennbar werden.

Im Zeitalter der Aufklärung hätte man davon gesprochen, daß er zunehmend Einsicht in die Bedeutung des Vernunftgebrauchs gewinnt, das Licht der Vernunft zunehmend begreifen lernt, bis er schließlich das Licht, die Sonne unmittelbar anschauen kann: »Zuletzt aber, denke ich, wird er auch die Sonne selbst, nicht Bilder von ihr im Wasser oder anderwärts, sondern sie als sie selbst an ihrer eigenen Stelle anzusehen und zu betrachten imstande sein. – Notwendig, sagte er. – Und dann wird er schon herausbringen von ihr, daß sie es ist, die alle Zeiten und Jahre schafft und alles ordnet in dem sichtbaren Raume und auch von dem, was sie dort sahen, gewissermaßen die Ursache ist« (Politeia 516b).

Das Stufenprogramm hat weder mit didaktisierter Zurichtung, noch der Erziehung zum Aufsteigen, ja überhaupt mit keiner Form intentionaler Pädagogik etwas zu tun. Was außerhalb der Höhle geschieht, ist allein vorgeprägt im Stufengang der Gewöhnung ans Licht und abgebildet in Erkenntnisritten, die uns berichtet werden, als erfolgten sie von selbst entsprechend einer Logik des Wahrnehmungsapparates und der Realitätsebenen auf die sich dieser bezieht. Das von pädagogischem Zwang freigesetzte Vernunftvermögen wird seiner selbst gewahr und orientiert das Subjekt in der Welt: Bildung des Subjekts im emphatischen Sinne.

VI

VON DER UNMÖGLICHKEIT, BILDUNG ZU VERMITTELN

»Und wie, wenn er nun seiner ersten Wohnung gedenkt und der dortigen Weisheit und der damaligen Mitgefangenen, meinst du nicht, er werde sich selbst glücklich preisen über die Veränderung, jene aber beklagen?« (Politeia 516c).

Der Entfesselte ist mit der Erkenntnis auch freigesetzt zur Humanität. Was aber soll er tun? Er benutzt seinen Wissensvorsprung nicht zu seinem Vorteil, er höhnt nicht über das Unwissen der anderen. Seine Reaktion ist moralisch, indem er mit den Unwissenden Mitleid empfindet ob ihres beklagenswerten Zustandes. Wer nach Platon das Gute wirklich erkannt hat, kann gar nicht anders, als gut handeln wollen. Deshalb wird der Entfesselte wieder hinuntersteigen und versuchen, die anderen aufzuklären.

Aber kann er damit Erfolg haben? »Und wenn sie dort unter sich Ehre, Lob und Belohnungen für den bestimmt hatten, der das Vorüberziehende am schärfsten sah und am besten behielt, was zuerst zu kommen pflegte und was zuletzt und was zugleich, und daher also am besten vorhersagen konnte, was nun erscheinen werde: glaubst du, es werde ihn danach noch groß verlangen und er werde die bei jenen Geehrten und Machthabenden beneiden? Oder wird ihm das Homerische bezeugen und er viel lieber wollen <das Feld als Tagelöhner bestellen einem dürftigen Mann> und lieber alles über sich ergehen lassen, als wieder solche Vorstellungen zu haben wie dort und so zu leben? – So, sagte er, denke ich, wird er sich alles eher gefallen lassen, als so zu leben« (Politeia 516c–e). Platon beschreibt hier, wie unwohl der Gebildete sich unter den Halbgebildeten fühlt. Alle Erkenntnisse über die Abfolge und das Auftreten von Schattenbildern können ihn nicht mehr beeindrucken. Er hat erkannt, daß es sich um Trugbilder handelt. Er weiß, wie die Dinge in Wirklichkeit beschaffen sind.

Die Heilung vom Unverstand bleibt nicht ohne Nebenwirkungen, sie verschließt dem Entfesselten die Welt seines bisherigen Lebens. Und umgekehrt werden die Höhlenbewohner unmöglich einsehen können, daß er die Wahrheit spricht. »Und wenn er wieder in der Begutachtung jener Schatten wetteifern sollte mit denen, die immer dort gefangen gewesen, während es ihm noch vor den Augen flimmerte, ehe er sie wieder dazu einrichtet, und das möchte keine kleine Zeit seines Aufenthalts dauern, würde man ihn nicht auslachen und von ihm sagen, er sei mit verdorbenen Augen von oben zurückgekommen [...]« (Politeia 516e–517a).

Die Höhlenbewohner könnten, wenn sie Freie wären und damit Herren, den Rückkehrer als armen Irren abtun. Sie könnten dann selbstbewußt so tun, als »lohne [es] nicht, daß man auch nur versuche hinaufzukommen«. Als Gefangene aber reagieren sie anders, mit der narzißtischen Kränkung, von der Adorno in seiner Analyse der Befindlichkeit von Halbgebildeten spricht: der Wut auf die Privilegierten, die sie für dumm verkaufen wollen und als Dumme behandeln, deren Wissen als Wahngebilde nichts mehr gelten soll: »[...] sondern man müsse jeden, der sie lösen und hinaufbringen wollte, wenn man seiner nur habhaft werden und ihn umbringen könnte, auch wirklich umbringen« (Politeia 517a). Die Höhlenbewohner reagieren aggressiv auf den »Missionar«. Der Zurückkehrende hat also pädagogisch keine Chance.

VII

VOM SCHEITERN DER PÄDAGOGIK

Um sich überhaupt zu dem mißlingenden Leben der Zurückbleibenden verhalten zu können, sucht Platon im Anschluß an das Höhlengleichnis darzustellen, wie der wahrhaft Gebildete scheitern muß: »Kommt dir das wunderbar vor, fuhr ich fort, daß, von göttlichen Anschauungen unter das menschliche Elend versetzt, einer sich übel gebärdet und gar lächerlich erscheint, wenn er, solange er noch trübe sieht und ehe er sich an die dortige Finsternis hinreichend gewöhnt hat, schon genötigt wird, vor Gericht oder anderwärts zu streiten über die Schatten des Gerechten oder die Bilder, zu denen sie gehören, und dieses auszufechten, wie es sich die etwa vorstellen, welche die Gerechtigkeit selbst niemals gesehen haben? – Nicht im mindesten zu verwundern! sagte er« (Politeia 517d–e). Der Wissende ist in dieser Welt handlungsunfähig, da er innerhalb der irrationalen Verhältnisse nicht rational zu handeln vermag. Im Sinne der Pragmatiker, die sich im gesellschaftlichen Leben gut eingerichtet haben, wird er sich dementsprechend »übel gebärden« und »lächerlich erscheinen«. Seine Handlungsunfähigkeit ist für sie der schlagende Beweis eines vollkommenen Nicht-Verstehens. Wäre er wirklich vernünftig, so ihre Logik, so müßte er dies auch durch gelingendes Handeln demonstrieren können. Sie übersehen dabei die Irrationalität der Maßstäbe, an denen seine Praxis gemessen und mit denen er zum Handeln aufgefordert wird.

So betrachtet ist das Höhlengleichnis eine Erzählung über die Unmöglichkeit einer Pädagogik, die den Menschen zur Bildung freisetzen will und über die »Normalpädagogik«, die die Massen mit Schattenbildern in ihrer Unmündigkeit so hält, daß sie diesen Zustand schätzen lernen. Platon kommt daher zu dem Schluß, daß der als Philosoph ins Dunkle Zurückgekehrte sich für den Beruf eines Erziehers als vollkommen untauglich erweist. Er soll deswegen im Ständemodell seiner Politeia als Weiser herrschen und nach denen suchen, die – wie er – den Weg ins Licht gehen können.

Bleibt nichts Positives über Pädagogik festzuhalten? Platon hat einen Trost parat. Der Zurückkehrende hat durch sein Scheitern eine neue Erkenntnis erlangt. Er hat eine gesunde Skepsis gegenüber der Halbbildung der anderen gewonnen sowie eine Sensibilität für authentische Bildung: »Sondern, wenn einer Vernunft hätte, fuhr ich fort, so würde er bedenken, daß durch zweierlei und auf zwiefache Weise das Gesicht gestört sein kann, wenn man aus dem Licht in die Dunkelheit versetzt wird, und wenn aus der Dunkelheit in das Licht (Politeia 517e–518a). Er weiß um die vielfältigen Möglichkeiten, wie man am eigenen Verstandesgebrauch scheitern kann. Daher hat er nicht die Arroganz derjenigen Lehrer, die sich innerhalb der Höhle etabliert haben. Zurückgekehrt ist er zu ihrem Gegner geworden, seine Pädagogik könnte nur darin bestehen, das Feuer zu löschen, so daß alle gezwungen wären, die Höhle zu verlassen.

Diese pädagogische Pointe fällt im Gleichnis aus. Tatsächlich hat sich der Rückkehrer in Platons Gleichnis am Ende für andere Aufgaben als die des Pädagogen qualifiziert. Diese wird er gerne in Wissenschaft und Politik übernehmen. Die in der Höhle Zurückgebliebenen sind ohnehin zufrieden, ebenso die Lehrer, auch wenn sie über die Dummheit klagen, mit der die Schüler die Schemata verwechseln. Draußen hingegen hätten sie nichts zu tun.

ANMERKUNGEN

- 1 Zynisch könnte man antworten, daß sie noch gebraucht werden, dann nämlich, wenn sie den zurückkehrenden Aufklärer bedrohen sollen (s.u.), benötigt er doch um seiner selbst willen viele Unaufgeklärte.
- 2 Die Ineinssetzung von Wahrheit und Seiendem ist in der Tradition des Abendlandes lange erhalten geblieben. Vor allen Dingen in der Scholastik, aber auch noch bei Descartes findet sich die Vorstellung eines relativierbaren Modus von »Sein« und damit verbunden eines ebensolchen bezogen auf die Wahrheit: Mehr »Sein« entspricht diesem Denken zufolge auch mehr »Wahrheit«.

LITERATUR

- Hentig, Hartmut von: *Platonisches Lehren. Probleme der Didaktik dargestellt am Modell des alt-sprachlichen Unterrichts*. Band I: Unter- und Mittelstufe. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1966.
- Platon: Das Höhlengleichnis. In: *Politeia*. VII. Buch, Kapitel 1–5, 514a–521b. Zitiert nach: Platon: *Sämtliche Werke*. Herausgegeben von Ernesto Grassi unter Mitarbeit von Walter Hess. In der Übersetzung von Friedrich Schleiermacher mit der Stephanus-Nummerierung. Bd. III. Hamburg: Rowohlt Verlag 1958. S. 224–229.